

# 20. Educação sociocomunitária na cibercultura: a virtualização do saber e a utilização das tecnologias da inteligência na práxis educativa

## *20. Sociocommunitarian Education in cyberculture: the virtualization of knowledge and use of intelligence technologies in educational practice*

Recebido em: 19 de abril de 2011

Aprovado em: 7 de maio de 2011

**Maria Elisa Valentim Pickler**

Mestranda em Ciência da Informação na Unesp.

Bibliotecária no UNISAL Americana. *E-mail:* [elisamarilia@yahoo.com.br](mailto:elisamarilia@yahoo.com.br)

**Renato Kraide Soffner**

Doutor em Educação pela Unicamp

Professor e Coordenador do Mestrado em Educação do UNISAL Americana. *E-mail:* [renato.soffner@am.unisal.br](mailto:renato.soffner@am.unisal.br)

### **Resumo**

A cibercultura é a cultura do aprendizado constante: remoto, mas disponível; virtual, mas real. No ciberespaço surgem novas relações com o saber, outrora virtualizado, desmaterializado. Surgem novas formas de interação e socialização que promovem a troca de informações e a construção de saberes coletivos. As tecnologias digitais mudam a ma-

neira de ver e pensar o mundo. E muda a forma como lidamos com o conhecimento e as práticas educativas. Ao criar novas formas de relação e interação, a cibercultura se abre para a práxis educativa sociocomunitária como um novo mundo de possibilidades. A simples disponibilidade das tecnologias não pressupõe sua utilização, assim como sua utilização não garante sucesso em sua aplicação. Considerou-se neste trabalho a problemática de gerir a práxis educativa no contexto da cibercultura, valendo-se dos recursos tecnológicos de que dispomos para os processos de ensino e aprendizagem. O objetivo desse trabalho foi estudar a práxis educativa considerando possibilidades e implicações que as Tecnologias da Inteligência trazem ao campo da educação sociocomunitária.

## Palavras-chave

Tecnologias da inteligência. Cibercultura. Práxis educativa. Educação sociocomunitária.

## Abstract

*Cyber culture is the culture of constant learning; remote, but available; virtual, but real. In cyberspace there are new relationships with knowledge, once virtualized, dematerialized. New forms of interaction and socialization that promote information exchange and collective knowledge construction. Digital technologies change the way of seeing and thinking about the world. And change the way we deal with the knowledge and educational practices. When creating new forms of relationship and interaction, cyber culture opens to the socio-communitarian educational practice as a new world of possibilities. The mere availability of technology does not require its use, as well as their use does not guarantee success in their application. It was considered in this paper the problem of managing the educational practice in the context of cyberspace, taking advantage of technological resources at our disposal for the teaching and learning. The aim of this study was to evaluate the educational practice considering possibilities and implications of technology brings intelligence to the field of socio-communitarian education.*

## Keywords

*Technology intelligence. Cyberculture. Educational practice. socio-communitarian education.*

## Introdução

Vivemos a cibercultura, e deveremos nos habituar com suas características e peculiaridades, uma vez que são propostas novas relações com o saber, agora virtualizado, desmaterializado. As novas tecnologias mudam a maneira de se ver e pensar o mundo. E muda também a forma como lidamos com informação, conhecimento e práticas educacionais. Lévy (2005) questiona:

**Como manter as práticas pedagógicas atualizadas com esses novos processos de transação de conhecimento?** Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e sobretudo os papéis de professor e de aluno. (LÉVY, 2005, p.172, grifo do autor).

Nesse contexto indicado por Lévy, podemos considerar que a educação sociocomunitária (ou não formal) poderá, entre outras propostas, complementar e/ou dinamizar a chamada educação formal, tradicional; talvez seja o momento ideal para sua inserção nos processos de virtualização do saber, saber esse que foge aos moldes tradicionais de estrutura e conteúdo, e traz novas formas de interação, troca e produção de conhecimentos.

Sabemos que a simples existência das tecnologias não pressupõe sua utilização e, da mesma forma, seu uso não garante sucesso em sua aplicação. As novas tecnologias da inteligência individual e coletiva mudam profundamente o problema da educação e da formação, pois o que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência, conforme destaca Lévy (2005, p.158). O educador atuante na cibercultura deve aprender a lidar e compartilhar o “saber-fluxo” disponível virtualmente no ciberespaço.

Aqui se pretende estudar a práxis educativa sob uma perspectiva tecnológica, considerando algumas das inúmeras possibilidades e implicações que a utilização das novas Tecnologias da Inteligência traz ao campo da educação.

## Educação e práxis

A **educação** é difícil de se definir como termo único e isolado.

---

Revista de CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO - UNISAL - Americana/SP - Ano XIII - Nº 24 - 1º Semestre/2011

Educação sociocomunitária na cibercultura: a virtualização do saber e a utilização das tecnologias da inteligência na práxis educativa - p. 533-550

PICKLER, M.E.V.; SOFFNER, R.K.

Saviani (2008) observa que a complexidade da questão não se deve à atual conjuntura de transformações na área, mas em razão da própria natureza do assunto, pois a educação está direta e intimamente relacionada à realidade humana.

Em Abbagnano (2000) temos a seguinte definição de educação:

Em geral designa-se com esse termo a **transmissão e o aprendizado das técnicas culturais**, que são as técnicas de uso, produção e comportamento, mediante as quais um grupo de homens é capaz de satisfazer suas necessidades, proteger-se contra a hostilidade do ambiente físico e biológico e trabalhar em conjunto, de modo mais ou menos ordenado e pacífico. [...]. Uma sociedade civilizada está, acima de tudo, aparelhada para enfrentar situações novas ou em mudança; logo, **tende a tornar flexíveis e corrigíveis as técnicas de que dispõe e a confiar à educação a tarefa não só de transmiti-las, mas também de corrigi-las e aperfeiçoá-las**. (ABBAGNANO, 2000, p.305-306, grifo do autor).

Interessante a definição do autor supracitado no que diz respeito às palavras “transmissão” e “aprendizado”. É comum pensarmos em educar como um processo de ensino e aprendizagem. Embora o termo transmissão possa denotar simples “transferência”, cremos que, ao ser transmitida, uma mensagem (informação) sofre influência de seu receptor no momento da assimilação, o que pode ser entendido como “apreensão” ou aprendizado.

Nesse sentido, Abbagnano (2000) distingue duas formas fundamentais de educação: a que simplesmente se propõe a transmitir as **técnicas** de trabalho e de comportamento que já estão em poder do grupo social – garantindo a sua relativa imutabilidade – e a que, através da transmissão das técnicas já em poder da sociedade, se propõe a formar nos indivíduos a capacidade de corrigir e aperfeiçoar essas mesmas técnicas. Sendo assim, podemos notar que o processo de educação do qual falamos no contexto deste trabalho se enquadraria na segunda forma apresentada pelo autor, qual seja a que transmite algo para o indivíduo possibilitando sua interpretação e assimilação, tornando-o, de certa forma, livre para modificar esse saber obtido de acordo com o contexto social/cultural no qual esse indivíduo está inserido.

Embora creia que definir a educação não seja apropriado por acreditar que definir consiste em “fechar” um assunto em si mesmo, Sa-

viani (2008, p.18-19) conceitua educação como “[...] o ato de produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Essa definição, para o autor, toma a educação objetivamente em sua realidade histórica, contemplando tanto a questão da **comunicação** e promoção do homem como o caráter **mediador** da educação no seio da sociedade.

Para Martins (2010) a definição de educação apresentada por Saviani compreende a educação entendida como práxis, ou seja, como uma ação teórico-prática que caracteriza os processos de ensino-aprendizagem, uma vez que o conceito de educação como práxis nega a visão dos que a entendem como uma atividade reduzida a uma simples prática de reprodução imediata, direta e mecânica das determinações sociais, não podendo (nem devendo) assumir outras perspectivas.

Práxis, por sua vez, pode ser assim definida:

Com esta palavra (que é transcrição da palavra grega que significa ação), a terminologia marxista designa o conjunto de relações de produção e trabalho, que constituem a estrutura social, e a **ação transformadora** que a revolução deve exercer sobre tais relações. (ABBAGNANO, 2000, p.786, grifo do autor).

Como podemos notar, a expressão “ação transformadora” se aplica bem ao contexto educativo da práxis. Pereira (2009) afirma que a práxis é justamente o elemento que reedifica a prática educativa, é teoria e ação reelaborada constantemente. Segundo ele, a prática educativa é uma atividade **social** que visa ao ensino-aprendizagem de conhecimentos científicos e culturais; pode estar relacionada à práxis enquanto relação dialética da teoria com a prática, tendo objetivos explícitos de **autonomização** dos indivíduos.

De acordo com Freire, a práxis “é a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (1987, p. 38). Transformar o mundo a partir da reflexão e ação é uma práxis educativa necessária.

A **educação sociocomunitária**, foco desse trabalho, apresenta-se como uma forma de educação que não está diretamente relacionada ao contexto escolar, assim como descumpre a questão da formalização e padronização dos processos de ensino-aprendizagem. Educação não formal, pelo contexto em que ocorre, é a terminologia utilizada por alguns autores para designar essa modalidade de educação.

Gohn (2008) destaca que a educação não formal lida com outra lógica nas categorias espaço e tempo devido ao fato de não ter um currículo definido *a priori*, tanto no que refere ao conteúdo e tema, quanto no que diz respeito às habilidades a serem trabalhadas. A autora afirma que essa abordagem busca entender os processos educativos existentes na sociedade, em sentido mais amplo, abarcando espaços que vão **além** das escolas, em qualquer nível ou grau de ensino, preocupando-se, sobretudo, com os processos de aprendizagem e produção dos saberes.

Para a autora, a educação não formal é aquela que se aprende no “mundo da vida”, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos, cotidianos. Nesse campo, o agente do processo de construção do saber é o “outro”, aquele com quem se interage ou se integra.

Os espaços educativos dessa modalidade se localizam em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, em locais informais; locais onde há processos interativos intencionais. Desse modo, a educação não formal ocorre em ambientes e situações interativas construídas coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos, e geralmente a participação dos indivíduos é optativa, assim como poderá ocorrer por força de certas circunstâncias da vivência histórica de cada um. A autora destaca que há na educação não formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes.

A educação não-formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo e no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados *a priori*; eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e a formação política e sociocultural são metas na educação não-formal. (GOHN, 2008, p.129).

As propostas de educação não formal, por sua própria condição de não formalidade ou menos formalidade, estão numa situação privi-

legiada para romper com os padrões educativos tradicionais e se transformar em propostas inovadoras que dêem contribuições significativas para a educação em geral. (CENDALES, 2006, p.16).

As tecnologias da informação e comunicação, que exercem tanta influência na sociedade atual, não poderiam deixar de afetar um campo tão humano e transformador como a educação. Sendo assim, notamos que é de fundamental importância monitorar de que forma essas tecnologias podem ser utilizadas dia a dia no campo educacional, uma vez que inegavelmente a educação sociocomunitária, da mesma forma, encontra-se imersa na cibercultura.

## Tecnologias, educação e cibercultura

A palavra **tecnologia** tem origem em outras duas palavras gregas: *techné*, que é arte, técnica; e *logos*, palavra, raciocínio, estudo. Assim, podemos entender a origem do termo tecnologia como sendo o estudo, a discussão da técnica. As tecnologias ampliam as capacidades humanas, tornando processos mais fáceis ou rápidos.

As Tecnologias da Inteligência, por sua vez, amplificam as faculdades cognitivas humanas, funcionando como verdadeiras extensões do cérebro: da memória, da imaginação, do raciocínio. Soffner (2005) também as denomina Tecnologias de Aprendizagem, justamente porque podem e devem ser verdadeiras aliadas no processo de ensino-aprendizagem, tendo papel facilitador de processos antes dificultosos, estimulando o aprendizado de conteúdo e, ao mesmo tempo, tornando os indivíduos produtores de novos conhecimentos.

Imerso na realidade das Tecnologias da Inteligência, o ato de ensinar é, substancialmente, um processo de comunicação que não é unívoco, mas sim bidirecional, como destaca Gasperetti (2001). Nesse sentido, educar/comunicar pressupõe dispor de tecnologias eficientes.

Historicamente, a **fala**, enquanto linguagem de comunicação, representa a primeira tecnologia que tornou possível a educação, conforme observa Chaves (2000). O autor pressupõe que apenas o ser humano realmente educa e esse processo de educar através da fala teve início, provavelmente, assim que os humanos tornaram-se capazes de desenvolver conceitos e usar termos gerais.

Sendo assim, na cultura exclusivamente oral, a fala possibilitava o en-

sino, a transmissão do saber. O conhecimento do povo e suas tradições eram perpetuados por meio dos contos, dos mitos, que eram falados pelos sábios, memorizados e repetidos por gerações e gerações. Nessa fase, a educação era necessariamente pessoal e presencial, exigia a presença de educador e educando em um mesmo lugar, ao mesmo tempo.

A fala dominou como método de ensino durante milênios, até surgir uma nova tecnologia, que destacamos como determinante para o surgimento de uma nova era: a **escrita**. Chaves (2000) destaca que a melhor ilustração da filosofia da educação que corresponde a esse período está na filosofia socrática. Sócrates viveu no limiar da transição entre a cultura predominantemente oral para uma era que destinava grande importância à escrita. Para Sócrates, o diálogo era o método de excelência para educar. Valia-se das conversas, dos debates, das discussões racionais. Era um educador provocador, mediador e facilitador que estimulava a construção do conhecimento por parte de seus interlocutores, fazendo-lhes perguntas que os obrigavam a pensar até formular novos saberes.

Através de perguntas bem feitas, Sócrates ia ajudando seus interlocutores a dar à luz uma compreensão mais adequada do que significava ser justo e agir corretamente. Ele nunca dizia. **Ele nunca ensinava.** Ele ajudava o aluno a pensar por si só, a aprender, a se tornar um **aprendente autônomo**. (CHAVES, 2000, p.07, grifo do autor).

Sócrates receava a escrita. Temia que escrever as coisas promovesse o esquecimento, gerando o enfraquecimento da memória. De fato, temos de reconhecer que, como uma extensão da memória, a escrita nos permite lembrar de muitas coisas sem ter que guardar tantas informações na mente; quando escrevemos, podemos apagar essa informação de nossa memória, ou seja, esquecemos. O advento da escrita permitiu o registro da fala. Tornou os saberes estáticos, preservando-os da mesma maneira como foram ditos. Distanciou no tempo e no espaço autor e leitor, educador e educando. (CHAVES, 2000).

A escrita modificou substancialmente a forma de ensinar. O diálogo já não era possível. Impossível discutir com um livro ideias compartilhadas com um sábio. Entretanto, essa “ausência” do autor promoveu um novo tipo de aprendizado: a reflexão autônoma. Um aluno poderia ler e reler um texto e, sem a possibilidade de tirar suas dúvidas, se esforçaria, ele mesmo, em encontrar as respostas, formular ideias.



Chaves (2000) afirma que a escrita tornou possível pela primeira vez o **ensino a distância**. As cartas começaram a se mostrar uma ferramenta didática de extrema importância iniciando, há mais de dois mil anos, a educação por correspondência. Nesse contexto, a educação acontecia através da autoaprendizagem mediada pela leitura.

Após a invenção dos tipos móveis por Gutenberg, em 1450, a escrita se tornou mais acessível por meio dos livros impressos, o que popularizou a leitura, até então privilégio de poucos. Para Chaves (2000), o livro lançou as sementes do que veio a ser o nosso sistema escolar. Houve um grande crescimento da demanda por educação, enquanto o número de mestres ainda era pequeno. Assim, começaram a se formar grupos de pessoas que desejavam aprender e que para isso procuravam um mestre, originando um modelo de ensino um para muitos que prevalece nos dias de hoje.

O autor supracitado destaca que a institucionalização desse modelo de ensino, assim como a necessidade de compartilhar as anotações feitas por alunos ao serem ensinados por seus mestres, provavelmente originaram um outro modelo de educação que atualmente é bastante atraente: a aprendizagem colaborativa entre pares. Nesse modelo a aprendizagem ocorre através da discussão entre pessoas com interesses comuns, sem que haja funções de ensinantes e aprendentes claramente definidas.

Com a invenção de novas tecnologias, como o cinema, o rádio e a televisão, houve novas tentativas de transformar a escola – com sua presença de mestres e alunos em um mesmo local – em algo em que o espaço e o tempo não representavam um papel tão fundamental, como aponta Chaves (2000). Entretanto essas iniciativas não surtiram o efeito desejado e acabaram por serem (em grande parte) abandonadas. Provavelmente porque não envolveram mudanças substantivas na filosofia da educação que fundamenta o processo educacional. Essas mídias foram vistas, basicamente, como um meio de ampliar o alcance do ensino, permitindo uma educação de qualidade ministrada à distância, mas o modelo pedagógico seria o mesmo utilizado desde a invenção do livro impresso: o ensino de um para muitos, usando o livro como material de apoio. Víamos, então, o distanciamento no espaço, mas a questão do tempo ainda era proeminente.

Lévy (1993) corrobora essa ideia afirmando que a escrita, ao in-

tercalar um intervalo de tempo entre a emissão e a recepção de uma mensagem, instaura a comunicação diferida, com todos os riscos de mal-entendidos, de perdas e erros que isto implica. “**A escrita aposta no tempo**” (p.88, grifo do autor).

A tecnologia seguinte que permitiu o surgimento de mais uma nova era, a chamada sociedade digital, foi o advento do computador, inicialmente usado apenas como uma máquina de calcular, depois como um novo espaço de escrita linear e, aos poucos, integrando todas as mídias anteriores e chegando ao que é hoje, um grande veículo de comunicação e interação social.

Surge um novo modelo de sociedade mediada por computador, que aqui denominamos com o termo cibercultura.

A **cibercultura** pode ser entendida como uma cultura social construída em função e/ou consequência do surgimento de um novo espaço de comunicação e interação (o ciberespaço), promovendo mudanças significativas nas relações individuais e sociais tais como as conhecemos.

Lévy (2005, p.17), em sua obra homônima, define cibercultura como: “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.”

**Ciberespaço**, para Monteiro e Pickler (2006), é o ambiente virtual possibilitado pela interconexão mundial dos computadores em rede. Um novo espaço de representação, interação e comunicação. Para as autoras, o ciberespaço é definido como um mundo virtual porque está presente em potência, é um espaço desterritorializante. Esse “local” não é palpável, mas existe de outra forma, é uma outra realidade. O ciberespaço existe em um local indefinido, ainda desconhecido, cheio de devires e possibilidades. Não podemos, sequer, afirmar que o ciberespaço está presente nos computadores, tampouco nas redes. É o caráter fluido do ciberespaço que o torna virtual.

A emergência do ciberespaço possibilita o surgimento de uma nova era da sociedade humana, uma revolução análoga à invenção da escrita. Entretanto, trata-se de um novo meio social, um local ainda desconhecido, que está apenas começando a ser explorado.

O ciberespaço implica uma nova relação de tempo e espaço. O es-

paço não é mais concreto, localizado em um território fixo. O que está no ciberespaço não está em lugar nenhum e também em todo lugar. Trata-se de um local não físico, abstrato, desterritorializado, **virtual**. O tempo já não é linear, cronológico; é o tempo real, o agora e atual. O virtual não é o oposto do real. O que é virtual é real, mas existe de uma outra forma, em um outro local, em potência. A diferença é que no ciberespaço acontece uma desmaterialização dos objetos e das relações sociais conectadas em rede. O concreto e o material adquirem dimensão imaterial na forma de impulsos eletrônicos.

Para Lévy (1996), a virtualização promove a unidade do tempo sem a unidade de espaço (graças às interações em tempo real por redes eletrônicas, às transmissões ao vivo, aos sistemas de telepresença). Há uma continuidade de ação apesar de uma duração descontínua. A sincronização substitui a unidade de lugar, e a interconexão, a unidade de tempo.

Informações disponíveis virtualmente; indivíduos conectados à rede e em constante interação, utilizando e produzindo, através da comunicação síncrona ou assíncrona, saberes virtuais e/ou virtualizados.

A virtualização dos saberes propõe novas possibilidades e implicações, novas formas de interação e comunicação, novas maneiras de ensinar e aprender.

O ciberespaço rompeu com a idéia de tempo próprio para a aprendizagem. Não há tempo e espaço próprios para a aprendizagem. Como ele está todo o tempo em todo lugar, o espaço da aprendizagem é aqui – em qualquer lugar – e o tempo de aprender é hoje e sempre. (GADOTTI, 2000, p.08).

Enquanto vivemos, ainda hoje, uma redistribuição da configuração do saber que havia se estabilizado no século XVII com a generalização da impressão, “Ao fazer e refazer as ecologias cognitivas, as tecnologias intelectuais contribuem para fazer derivar as fundações culturais que comandam nossa apreensão do real” (Lévy, 1993, p.10).

Nesse sentido, devemos buscar um novo modelo de educação, de ensino, de aprendizagem, de avaliação. Podemos buscar trocas de saberes que promovam a construção de um conhecimento mútuo, a aprendizagem colaborativa, a inteligência coletiva.

Na cibercultura nos deparamos com uma nova relação com o saber, bem observa Gadotti (2000). A velocidade de obsolescência das

informações e conhecimentos é substancialmente maior, considerando o fluxo intenso dos saberes em constante crescimento. Há uma necessidade cada vez maior de aprender (apreender), compartilhar e produzir conhecimento.

O uso das Tecnologias da Inteligência nos processos de ensino-aprendizagem pode não ser o único meio para alcançarmos a excelência na educação. Entretanto, considerando que temos em mão ferramentas que ampliam, facilitam e estimulam as faculdades cognitivas humanas, porque não nos valermos delas para ampliar e/ou modificar as formas de ensinar e de aprender? “Ora, uma vez que esses processos cognitivos tenham sido exteriorizados e reificados, tornam-se compartilháveis e assim reforçam os processos de inteligência coletiva [...]”. (LÉVY, 2005, p.165).

Aliando as ideias de Lévy (2005) à práxis educativa, consideremos sua proposta de construção de novos modelos de **espaços do conhecimento**. Em vez de uma representação em escalas lineares e paralelas, de pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos virtuais, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, reorganizando processos educativos de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.

Os processos educativos podem e devem ser contextualizados na sociedade da informação, na cibercultura, utilizando os diversos recursos que as novas tecnologias possibilitam no âmbito educacional, seja na educação formal representada pela escola, seja na educação não formal que acontece no meio sociocomunitário.

Pereira (2008) teme que a utilização burocrática das Tecnologias da Informação e Comunicação apenas mecanize o ensino, sofisticando métodos reprodutivistas e transmissionistas, mantendo o paradigma conservador/dominante e mascarando por trás de uma fantasia tecnológica de interatividade a fragmentação do conhecimento e a separação do sujeito e objeto de estudo.

Para a autora, os educadores são desafiados, atualmente, a compreender como os conhecimentos são tecidos nas redes e teias virtuais, promovendo a interação dos sujeitos, saberes e práticas, assim como sua utilização

no processo de formação das pessoas sob a ótica do paradigma emergente, ou seja, o enfoque relacional, que propicia a formação de uma grande rede de conhecimentos, gerando uma visão de conjunto.

A educação, para Lira (2005), deve se dar em uma troca proporcional de saberes, em que educador e educando formam-se e ao mesmo tempo contribuem no processo de formação do outro, refazendo e recriando o ensinado; educador e educando assumindo o papel de sujeitos nesse processo. O educador deve oportunizar uma exploração ampla dos conteúdos, reforçar a capacidade crítica estimulando sua inquietação, investigação e curiosidade epistemológica que é espelho pela igual busca do professor, através do hábito da pesquisa.

Se professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter *consciência e sensibilidade*. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores, assim como não se pode pensar num futuro sem poetas e filósofos. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marketeiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constroem *sentido para a vida* das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mas produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis. (GADOTTI, 2000, p. 09).

Nesse contexto em que nos encontramos, em fase de adaptação à cibercultura e assistindo ao advento e criação de novos modelos de educação mediada pelos computadores, podemos resgatar um modelo que há milênios era excelente forma de ensinar: a filosofia socrática. Chaves (2000, p.20) afirma:

Esse uso do computador como meio de comunicação multimídia e altamente interativo está, parece-me, tornando possível que os espaços virtuais possam se tornar novas praças, apenas à espera de que novos Sócrates reintroduzam nelas sua forma de ensinar – expandindo-a , ao mesmo tempo, para muito mais além do diálogo um-a-um do que jamais Sócrates – ou mesmo nós, há poucos anos – conseguiríamos imaginar.

Independentemente do lugar onde o aprendizado acontece, seja no meio formal ou não formal, cremos que essa construção do conhe-

cimento mediada pelo educador pode e deve contar com as tecnologias intelectuais para ampliar as possibilidades de comunicação e interação.

Se a educação sociocomunitária se propõe a levar para além das escolas a práxis educativa, transformar a realidade através da reflexão se torna uma consequência natural do aprender a pensar autonomamente e agir de acordo com princípios e conhecimentos construídos em um sistema de inteligência coletiva.

## **Tecnologias como ferramentas de aprendizagem**

A educação pode, sem dúvida, ser beneficiária deste novo momento da história humana, mas apenas se puder utilizar as tecnologias de informação e comunicação, já disponíveis, na concepção e implementação de um novo modelo pedagógico, que privilegia a conversão de informação em conhecimento, além de suportar o desenvolvimento de competências e de potencial humano (SOFFNER, 2005). Deste ponto de vista, tais tecnologias de apoio ao desenvolvimento cognitivo poderão ser consideradas tecnologias da aprendizagem. Esta aprendizagem leva ao desenvolvimento de competências para a vida, que pode ser considerada uma contínua interação entre o indivíduo e seu meio. O conhecimento e a aprendizagem são as formas pelas quais nos adaptamos às mudanças desse meio, e as novas tecnologias de informação e comunicação têm seu papel nestas questões epistemológicas, notadamente no ambiente de educação não formal que aqui tratamos.

A educação sociocomunitária pode receber o suporte das Tecnologias da Inteligência na criação de experiências de aprendizagem, em ambientes descentralizados e autônomos de construção de novos conhecimentos.

## **Considerações finais**

A cibercultura nos traz inúmeras formas de interação e comunicação. As tecnologias da inteligência possibilitam constante e frequente disponibilização, compartilhamento e produção de saberes.

Se a educação sociocomunitária ocorre em um local não formal, mas de forma intencional e optativa pelos indivíduos em questão, vemos que o ciberespaço se apresenta como um notável ambiente para essa modalidade de educação que busca ações transformadoras da realidade e da sociedade.

Trata-se de uma nova cultura, a cultura do saber, a sociedade do conhecimento caracterizada pelo acesso ilimitado à informação e pela democratização da distribuição e produção de conhecimento proporcionada, sobretudo, pelas tecnologias digitais.

Não basta possuir as novas tecnologias; é necessário fazer uso delas de forma a explorar todo seu potencial em favor do aprendizado autônomo e constante, tornando os alunos aprendentes eternos.

A sociedade do saber necessita de um novo modelo de educação, seja ela formal, não formal ou que nem haja essa diferenciação. Uma forma de ensinar que identifique as competências, habilidades e afinidades que cada aluno (aprendente) tem como ser pensante, valendo-se de suas características pessoais para oferecer-lhe informações personalizadas. Possibilitaria-se, assim, que cada indivíduo pudesse construir seus conhecimentos a partir de suas experiências e interesses.

O essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos. (LÉVY, 2005, p.158).

Metáfora utilizada por Lévy (2005), para ilustrar o paradoxo da educação que aqui levantamos: em vez de **escalar** as pirâmides do saber (hierarquia), **navegar** pelas ondas do saber (autonomia).

O educador da cibercultura não possui mais a função primordial de transmitir informações. As informações podem ser encontradas e acessadas no ciberespaço, em tempo real, coletiva ou individualmente. O acesso à informação não é mais um problema. O detentor do conhecimento da sociedade não é mais o ancião, o sábio. O livro não é o possuidor absoluto do conhecimento. O ciberespaço é o portador direto do saber. Um saber virtual, mas real. No ciberespaço todos podem ser autores e leitores, emissores e receptores, ensinantes e aprendentes.

São todos viventes de um mundo virtual em busca de uma inteligência coletiva.

## Referências

ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

---

Revista de CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO - UNISAL - Americana/SP - Ano XIII - Nº 24 - 1º Semestre/2011

Educação sociocomunitária na cibercultura: a virtualização do saber e a utilização das tecnologias da inteligência na práxis educativa - p. 533-550

PICKLER, M.E.V.; SOFFNER, R.K.

ANTONIO, Severino. Linguagem e educação sócio-comunitária. *Revista Ciências da Educação Unisal - Americana/SP*, ano IX, n.17, 2007, p.49-56.

CENDALES, Lola, MARINO, German. *Educação não-formal e educação popular*: por uma pedagogia do diálogo cultural. São Paulo: Loyola, 2006.

CHAVES, Eduardo. *Acompanha a filosofia da educação a evolução da tecnologia?* 2000. Disponível em: <<http://chaves.com.br>>. Acesso em 15 set. 2010.

FERNANDES, Renata S. (org.). *Educação não-formal*: cenários da criação. Campinas: Editora da UNICAMP/ Centro de memória, 2001.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. *São Paulo Perspec.*, jun. 2000, v.14, n.2. p. 03-11. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssp/v14n2/9782.pdf>>. Acesso em 19 jun. 2010.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez, 1998.

GARCIA, Valéria Aroeira. O papel da questão social e da educação não-formal nas discussões e ações educacionais. *Rev. Ciências da Educação do Unisal - Americana/SP*, ano X, n.18, 2008, p.65-97.

GASPERETTI, Marco. Computador na educação: guia para o ensino com as novas tecnologias. São Paulo: Esfera, 2001.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política*: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época: v. 71).

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal e o educador social. *Rev. Ciências da Educação do Unisal - Americana/SP*, ano X, n. 19, 2008, p.121-140.

GOMES, Paulo de Tarso. Educação sócio-comunitária: delimitações e perspectivas. *Rev. Ciências da Educação do Unisal - Americana/SP*, ano X, n.18, 2008, p.43-63.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (O mundo, hoje, v.21).

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva*: por uma antropologia do ciberespaço. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Ed. 34, 1993.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed.34, 2005.



- LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Ed. 34, 1996.
- LIRA, Hellen de Andrade. Multiculturalidade e suas possibilidades (que pode praticar-se) na práxis educativa. *V Colóquio Internacional Paulo Freire*. Recife, set. 2005.
- MACHADO, Evelcy Monteiro. A Pedagogia Social: Diálogos e Fronteiras com a Educação Não-formal e Educação Sócio Comunitária. *Revista Ciências da Educação Unisal - Americana/SP*, ano X, n.18, 2008, p.99-122.
- MACHADO, Evelcy M. *Pedagogia e Pedagogia Social: Educação Não-Formal*. Disponível em <<http://www.boaaula.com.br>>. Acesso em 07/08/2003.
- MARTINS, Marcos Francisco. Formação do educador social e proposição de um perfil de intelectual orgânico. IN: GARRIDO, Noêmia de Carvalho (org.); et al. *Desafios e perspectivas da educação social: um mosaico em construção*. São Paulo: Expressão e Arte, 2010. p. 40-60.
- MONTEIRO, Silvana Drumond; PICKLER, Maria Elisa Valentim. O ciberespaço, o termo, a definição e o conceito. *Datagramazero – Revista de Ciência da Informação*, v.8, n.3, 2007. Disponível em :<<http://www.datagramazero.org.br/jun07>>. Acesso em 19 jul. 2010.
- PAULA, Ercília. M. A. T.; MACHADO, Erico. A Pedagogia Social na Educação: Análise de Perspectivas de Formação e Atuação dos Educadores no Brasil. *Revista Ciências da Educação UNISAL- Americana/SP*, ano X, n.18, 2008, p.123-150.
- PEREIRA, Antonio. A educação social de rua é uma práxis educativa? *Revista Ciências da Educação UNISAL – Americana/SP*, ano XI, n. 21, 2009, p. 481-500.
- PEREIRA, Ivanise Franco. Ensino à distância mediado por computador: um desafio à docência no ensino técnico.? *Revista Ciências da Educação UNISAL – Americana/SP*, ano X, n.18, 2008, p. 395-400.
- RAMAL, Andrea Cecilia. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SAVIANI, Dermeval. Entrevista: a educação fora da escola. *Revista Ciências da Educação UNISAL – Americana/SP*, ano XI, n.20, 2009, p. 17-27.
- SOFFNER, Renato Kraide. *As tecnologias da inteligência e a educação como desenvolvimento do potencial humano*. Tese de doutorado - Universidade Es-

tadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2005.

SOFFNER, Renato Kraide; CHAVES, Eduardo O. C. Tecnologia e a educação como desenvolvimento humano. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v.6, n.2, p.77-84, jun. 2005.